



**UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"**  
**UNIDAD DE POSTGRADO DE LA FACULTAD DE**  
**CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES DE EDUCACIÓN**



**MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS  
PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL  
AREA DE COMUNICACION DE LAS ESTUDIANTES DEL TERCER  
GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA "MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO" TALARITA-  
CASTILLA –PIURA.**

## **TESIS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRO EN  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN  
Y DOCENCIA.**

**PRESENTADO POR:**

**MARÍA ISABEL ZAPATA SANDOVAL**

**PIURA – PERÚ 2013**

**DISEÑO DE UN PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS  
PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL  
AREA DE COMUNICACION DE LAS ESTUDIANTES DEL TERCER  
GRADO DE EDUCACION SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA “MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO” TALARITA-  
CASTILLA –PIURA.**

---

**MARÍA ISABEL ZAPATA SANDOVAL**  
**AUTORA**

---

**M. Sc. EVERT FERNANDEZ VASQUEZ**  
**ASESOR**

**Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional  
Pedro Ruiz Gallo Para Optar el Grado de: MAESTRO EN CIENCIAS DE  
LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.**

**APROBADO POR:**

---

**Dr. RAFAEL GRACIA CABALLERO**  
**PRESIDENTE**

---

**Dra. JULIA LIZA GONZALES**  
**SECRETARIA**

---

**Dr. JUAN AGUINAGA MORENO**  
**VOCAL**

**Piura - Perú, 2013**

## **DEDICATORIA**

A mi esposo e hijas, por ellos soy quien soy.

A mis padres por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles, por darme su bendición desde el más allá.

A mi familia que me otorga vida y todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios, por darme una oportunidad y Esperanza para seguir adelante y lograr mis metas.

Por darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar ante las adversidades, porque a lo largo del camino, me mostró su luz extendiéndome.

A los profesores por la dedicación esmero al trasmitirnos sus conocimientos que permitieron ampliar mi visión.

# INDICE

## RESUMEN

## INTRODUCCION

## CAPITULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación	12
1.2. Evolución Histórica	14
1.3. Características actuales del objeto de estudios	23
1.4. Metodología	29
1.4.1. Tipo de Investigación	29
1.4.2. Diseño de investigación	29
1.4.3. Población y muestra	30
1.4.4. Métodos y técnicas e instrumentos de investigación	31

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes	32
2.2. Bases teóricas	38
2.2.1. Teoría del aprendizaje significativo	38
2.2.2. Teoría del Aprendizaje sociocultural	40
2.2.3. Los organizadores visuales	45
2.2.4. Organizadores del pensamiento y los esquemas	57

## CAPÍTULO III: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Análisis e interpretación de los datos	63
3.2. Propuesta Teórica	68

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones	79
--------------	----

Recomendaciones	80
-----------------	----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
----------------------------	----

ANEXOS	83
--------	----

## **RESUMEN**

Se realizó el presente trabajo de investigación con el objetivo de diseñar y aplicar un Programa de Estrategias metodológicas basado en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, y centrado en la Construcción de Organizadores Visuales para mejorar la producción de textos narrativos en el área de Comunicación de las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

La investigación es de tipo cuasi experimental, para medir la variable producción de textos en el área de comunicación, se aplicó un test antes y después de la aplicación del programa experimental a una muestra de 30 estudiantes del tercer grado de educación secundaria.

Los resultados confirman que a la aplicación del programa de estrategias metodológicas ha contribuido sustancialmente a potenciar las capacidades de producción de textos narrativos de los alumnos de 3er grado del nivel secundario.

Se espera con el presente estudio contribuir con el desarrollo del conocimiento científico de la didáctica para la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Comunicación y que permita el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes, específicamente en la capacidad de Producción de textos.

## **ABSTRAC**

this research was conducted with the aim of designing and implementing a program of methodological strategies based on Meaningful Learning Theory of David Ausubel , Vygotsky 's sociocultural theory and focused on building Visual organizers to improve the production of texts narrative in the area of Communication of third grade students of secondary education in the school " Manuel Octaviano Hidalgo Ram" Talarita- Castilla -Piura .

The research is quasi-experimental, to measure the variable production of texts in the area of communication, a test was applied before and after the implementation of the pilot program on a sample of 30 students of the third grade of secondary education.

The results confirm that the implementation of the program of methodological strategies has substantially contributed to boost production capacity of narrative texts 3rd grade students at the secondary level.

It is expected with this study contribute to the development of scientific knowledge of teaching to the continuous improvement of teaching-learning process in the area of communication and allow the achievement of the expected learning among students, specifically in production capacity texts.

## **INTRODUCCIÓN:**

El desarrollo de un país y de la sociedad, en general, tiene como base la educación de sus generaciones futuras, para el avance social, tecnológico y político. Como bien sabemos, el problema educativo va aumentando cada día más, desde las carencias que sufren en infraestructura nuestras instituciones educativas, hasta el carente desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas de nuestros estudiantes, a nivel mundial esto es analizado y se observa que, la educación tiene mayor carencia en los países sub- desarrollados o más conocidos como en vía de desarrollo, mientras que los países desarrollados tienen los instrumentos y estrategias casi adecuadas para solucionar su problemática educativa.

Hablar de producción de textos es un aspecto del aprendizaje, y como área de desarrollo que poco se sabe y se ha difundido al desarrollarla como parte del currículo en países de poco desarrollo económico y educativo.

La producción escrita se sitúa en un nivel más general de producción y normalmente se concentra en reforzar destrezas lingüísticas parciales, ya sean gramaticales, ya sociolingüísticas. Es un apartado fundamental en la enseñanza por el cual debe pasar necesariamente un estudiante para ir acumulando cualitativa y cuantitativamente la destreza escrita.



El problema de la producción de textos en el Perú, se enfoca a que el niño en los primeros siete años de su vida, se le enseña con prácticas tradicionales, lo que condiciona al fracaso de lectores y escritores activos y reflexivos para luego producir textos; lo que explicaría porque la mayoría de universitarios y profesionales peruanos leen poco o se limitan a escribir textos breves.

La presente investigación tiene por finalidad aplicar un Programa de Estrategias metodológicas basado en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, y centrado en la Construcción de Organizadores Visuales para mejorar la producción de textos narrativos en el área de Comunicación de las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

Los objetivos específicos de la presente investigación se centran en:

- Diagnosticar el nivel de la capacidad de producción de textos en los alumnos de tercer grado de educación secundaria de la I.E “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.
- Aplicar el Programa de estrategias metodológicas basada en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría

sociocultural de Vigotsky, y centrado en la Construcción de Organizadores Visuales.

- Comparar y analizar los resultados del pre test con el pos test respecto a la aplicación del Programa de estrategias metodológicas para mejorar la producción de textos.

En este estudio se formula la hipótesis a defender de la siguiente manera Si se Diseña y aplica un Programa de Estrategias metodológicas basado en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, y centrado en la Construcción de Organizadores Visuales Entonces se mejorará la producción de textos narrativos en el área de Comunicación en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

El Objeto de estudio es proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Comunicación y el campo de acción es el proceso de producción de textos en el área de comunicación en los alumnos del tercer grado de educación secundaria de la I.E “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

Este estudio está estructurado en tres capítulos de la siguiente manera:

El primer capítulo se denomina Análisis del objeto de estudio, donde

establece la ubicación del objeto de estudio, en este caso la ubicación y el contexto socio cultural del objeto de estudio lo que nos permitirá situarnos en la realidad espacial donde se desarrolla el estudio y poder comprender el comportamiento de los actores sociales, valores, códigos y los diversos componentes culturales del lugar.

El segundo capítulo denominado Marco teórico de la Investigación se describe y analiza los diversos estudios científicos, antecedentes de la investigación que se desarrollan sobre el tema, para posteriormente sentar las bases teóricas en las que se sustentan la investigación. En este caso en las teorías del aprendizaje significativo, sociocultural y Centrado en la construcción de organizadores visuales.

Por último el tercer capítulo denominado Resultados de la Investigación, donde se exponen los hallazgos y efectos de la aplicación del programa de Estrategias Metodológicas, además de la explicación detallada de la propuesta teórica, seguido de las conclusiones y recomendaciones para el mejoramiento de la investigación.

## **CAPITULO I : ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO**

### **1.1. UBICACIÓN**

Nuestra institución educativa se encuentra ubicada en el AA.HH Talarita- distrito –Castilla- provincia de Piura., fue creada por el presidente Manuel Pardo en el año 1904, como escuela de varones N° 33 iniciando su funcionamiento en un lugar de la calle Tacna de Castilla posteriormente en una casa de la calle Cusco como escuela fiscal N° 227, estando al cargo del profesor Manuel Tomas Rivas Hoyos, hasta el año del 1946 y pasa a funcionar nuevamente en la calle Tacna en calidad de escuela de segundo grado de varones siendo director Don Tobías Yarleque.

En el año de 1952 se nombra como director al profesor Manuel Octaviano Hidalgo Carnero el cual supo llevar adelante a la institución educativa hasta que por circunstancias del destino muere en un accidente y en honor a su trayectoria profesional la institución lleva su nombre. Actualmente funciona en un lugar propio en la avenida progreso n°882.

Se cuentan con treinta y tres docentes tanto en el nivel primario y secundario así mismo dos de personal administrativo y cinco de servicio.

Alberga 800 estudiantes de los dos niveles respectivamente. Nuestra institución educativa funciona de acuerdo a la R.M.N N| 1110 del 30 de marzo de 1971 que crea el nivel primario y se amplia para el nivel secundario con la R.D.RN° 0385 – 02 de abril de 1996.

La visión de nuestra institución educativa es impartir una educación de calidad, cuyo aprendizaje se centrara en la formación de hombres del mañana capaz de poder afrontar con decisión los retos del nuevo milenio, para lograrlo esto, partimos por potenciar la capacidad instalada, la misma que no cuenta con la implementación necesaria al fin de poder lograr los objetivos planteados.

La misión es promover la formación integral de hombres y mujeres nuevas, que logren ser personas de bien a la sociedad, con madurez psicológica, espiritual, critico, creador y constructivo con una actitud innovadora que busca nuevas respuestas al enfrentarse con nuevas necesidades.

Asumir valores y virtudes de justicia, fraternidad, respeto, libertad, democracia, responsabilidad y solidaridad.

Que aprendan a vivir con sentido cristiano, aceptando a Dios como padre. Hacer realidad un mundo de estudio, trabajo y paz.

Los padres de familia no poseen un nivel económico muy alto, en un promedio general no superan el quinto de primaria y otros padres tienen estudios secundarios incompletos.

Por ubicarse en una zona marginal el entorno se caracteriza por riesgo de presencia de pandillaje, robos, y asaltos en horas del día .Los padres de familia aunque si ponen de su parte yendo preguntar por el rendimiento escolar de sus hijos, existe un porcentaje que se desinteresa por darle seguimiento a sus estudios.

Un entorno sociocultural con factores de riesgo, tales como bajo rendimiento escolar contexto invadido por la violencia ,agresividad y delincuencia, deserción escolar y padres de familia desinteresados en la educación.

## **1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.**

Hoy en día vivimos en un mundo globalizado habitado por 6,200 millones de personas de las cuales de acuerdo con la UNESCO, solamente 1,115 millones tienen acceso a una educación formal en sus diferentes grados, niveles y modalidades.

Ante este panorama mundial la inseguridad y la falta de oportunidad para todos por acceder a una educación digna “Revista Mexicana” (2005)

También se habla de la necesidad de que los nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades comunicativas que permitan concretar aprendizajes entre ellos se encuentra la comprensión lectora y producción de textos para analizar e interpretar.

Organismos internacionales como la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE) La internacional Association For The Evaluatón of educational Achieverment (IEA) Y la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (ORELACUNESCO) han promovido programas de evaluación desde diferentes aspecto involucrados en la educación desde diferentes enfoques.

Sin duda este tipo de pruebas internacionales dan pautas para dar observaciones y reflexionar acerca de los objetivos, que los se han preocupado pero no se ha logrado resolver el problemas de matemática, comprensión lectora y producción de textos.

Desde hace un buen tiempo, países que fueron los colosos de la educación escolar del siglo XX que modelaron la educación mundial como son Alemania, Francia, Inglaterra y más recientes

Japón y Rusia han estado muy preocupados porque su educación se está quedando estancada en el tiempo.

Finlandia, Irlanda, República Checa y Corea del Sur son países que van pasándolos de largo, imbatibles dejándolos atrás sin mayor dificultad.

La revista The Economist del 8 de setiembre comenta la Carta (publica) a los profesores de 30 páginas enviada por el presidente de Francia Nicolás Sarkozy a sus docentes en que critica el Sistema Educativo Francés y sus logros decadentes. Si bien la mitad de los estudiantes de 15 años logra el nivel de suficiencia en las pruebas europeas de redacción, matemática y ciencia, sin embargo el 5 % inferior está rankeado entre los peores de todos los estudiantes del OCDE.

Los datos suministrados por el programa para la evaluación Internacional de estudiantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico demostraron que los alumnos aprenden muy poco, repiten varias veces el mismo grado, muchos terminan siendo analfabetos, y que los resultados dependen casi por completo del nivel Socio económica de la familia a los 14 y 15 años de edad, muchos jóvenes de origen social bajo dejan la escuela y no completan su educación. Siendo el agujero negro de la educación, no solamente en Brasil, sino en toda América Latina.



Argentina según PISA revela que fue uno de los países de habla hispana con mayor retroceso respecto a otros años, en nuestro continente, Perú que ocupó los últimos lugares de la lista, junto con Chile y Brasil son los que más avanzaron. El promedio actual del nivel educativo es de 495 puntos.

Argentina cayó 20 puntos con respecto a las pruebas anteriores, mientras Brasil tuvo una mejora de unos 40 puntos. Uruguay mejoró 4 puntos.

La situación de emergencia educativa que se vive en el país, obliga a tomar conciencia de que las prácticas pedagógicas que se han venido aplicando en el sistema educativo peruano no han sido las más efectivas.

Una de las áreas Curriculares declaradas en emergencia ha sido la de comunicación integral, donde el reto es pasar de la simple codificación y decodificación de mensajes al desarrollo de las habilidades comunicacionales, tal como señala el Consejo Nacional de Educación (2003):

La educación debe tener como uno de sus objetivos elementales no sólo Enseñar a descifrar y repetir lo que dice un texto escrito sino desarrollar Competencias comunicacionales, desde un enfoque integral de la Comunicación humana esto significa aprender a leer y producir textos con ciertos criterios de fluidez, creatividad y placer; comprender e interpretar la información, reflexionarla, juzgarla y utilizarla creativamente;

comunicar la vida cotidiana y empezar a comprender nuestros propios entornos e historias personales.

Ser enseñado a desarrollar las habilidades comunicacionales es un derecho que tiene todo ciudadano por principio de equidad y justicia; sin embargo, se observa que el sistema educativo nacional no garantiza su desarrollo.

El análisis del desempeño del Perú en las últimas pruebas internacionales y nacionales indica que los resultados son sumamente desalentadores, tal como se precisa a continuación.

En la evaluación internacional realizada a alumnos del tercero y cuarto grado de primaria por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la Educación (LLECE) en 1998, auspiciado por la UNESCO, se aplicaron una prueba de lenguaje y otra de matemática, con la finalidad de observar el grado de efectividad de la enseñanza entre un grado y otro. El Perú 20 ocupó el antepenúltimo lugar en lenguaje y el último en matemática de 12 países latinoamericanos; a pesar de que las pruebas se construyeron con la participación de coordinadores de cada país a fin de que respondan a los currículos en vigencia y fueron validadas previamente en cada uno de los países participantes. La prueba de lenguaje evaluó tres habilidades: comprensión lectora, habilidades metalingüísticas y producción de textos o redacción. Esta última

habilidad no fue calificada a solicitud de los coordinadores nacionales por lo cual se desconocen los resultados.

En el mismo año, la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación aplicó una prueba a nivel nacional denominada Crecer con Calidad y Equidad en el Rendimiento, evaluándose dos áreas: lenguaje y matemática. Se administró a estudiantes de cuarto y sexto grado de primaria y de cuarto y quinto de secundaria, de centros educativos localizados en zonas urbanas, polidocentes completos. En el área de lenguaje se evaluaron básicamente las siguientes habilidades: comprensión lectora, lectura de imágenes, reflexión sobre la lengua y producción de textos. Los resultados reportados sugieren muchas deficiencias a pesar de que los ítems fueron considerados fáciles o de dificultad media, evidenciándose un manejo deficiente de la lengua, tanto para la comprensión como para la producción de textos.

En el 2001, el Perú solicitó su participación en la prueba internacional

PISA (Programa internacional para la evaluación por los miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) para conocer los niveles de desarrollo en las habilidades comunicacionales, matemáticas y científicas. A esta organización pertenecen más de 40 países, entre los que no figura el Perú. En aquel año se evaluaron 43 países del mundo.

El objetivo de las pruebas era obtener información estandarizada sobre los conocimientos y capacidades de los jóvenes de 15 años de edad que se encuentran estudiando en el sistema educativo formal y próximo a terminar su educación obligatoria. El estudio tuvo un enfoque abierto de evaluación, es decir que no se circunscribe a currículos nacionales sino a habilidades básicas para la vida en cualquier contexto, capacidades para seguir aprendiendo.

En el 2004, la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación encargó a Montané, Llanos y Tapia realizar un estudio sobre los resultados de la prueba PISA+, el cual en su introducción confirma lo dicho anteriormente:

El Perú participó en el primer ciclo del estudio en el año 2001 con la finalidad de obtener información acerca de aquellas competencias transversales que PISA plantea como necesarias para que cualquier joven cercano a incorporarse a la vida adulta se desempeñe exitosamente de acuerdo con las demandas de una sociedad global que le exige seguir aprendiendo por sí mismo. La participación del Perú en este estudio representó, además, la oportunidad de evaluar a los estudiantes con estándares internacionales en alfabetización lectora (consensuados por la OCDE). 22

Los resultados de la participación en esta prueba internacional no fueron nada alentadoras. Trahtemberg (2010)

nos dice que: “En las pruebas de noviembre del 2001 Perú salió en el último lugar de 43 países participantes (28 de ellos de la OCDE) tanto en matemáticas, ciencias y lectura.”

A partir de los resultados obtenidos, Perú no volvió a participar en las siguientes pruebas PISA 2003 y 2006 pero fueron implementándose medidas nacionales de capacitación docente y materiales educativos que reforzaran los aprendizajes en los alumnos. Sólo volvió a participar en PISA en el año 2009. Sin embargo, los resultados tampoco fueron los esperados. Al respecto, Trahtemberg (2010) señala: Ocho años después, la mitad de los cuales se deben al gobierno de Alejandro Toledo y la otra mitad a los de Alan García, Perú sigue entre los coleros, esta vez entre 65 países inscritos (30 de ellos de la OCDE) quedando en el puesto 62 en lectura, 60 en matemática y 63 en ciencias, sólo por delante de Azerbaijón y Kyrgyzstan países muy poco desarrollados que esta vez se sumaron a la evaluación pero que no participaron en las pruebas del 2001 (es decir, Perú no superó a ninguno de los que ya lo superaron en el 2001).

Trahtemberg (2010) termina su artículo diciendo que: “Si no podemos dar saltos grandes en la próxima década, el Perú tendrá el status de un analfabeto mundial”, lo cual no sólo es alarmante sino que exige tomar medidas urgentes que 23 deben traducirse en políticas en todas las instancias de decisión, desde el ministerio hasta en cada una de las escuelas del país.

El Diseño Curricular Nacional (2009) tiene como uno de los propósitos de la educación peruana (p. 21) “garantizar su conocimiento (del castellano) para un uso adecuado tanto oral como escrito” (p.23), inclusive uno de los tres organizadores del área de Comunicación Integral es la producción de textos escritos: Se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros.

Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura. Incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa -ortografía y gramática funcionales. En este proceso es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo

El organizador de la producción de textos se traduce en una competencia por ciclo y éstos a su vez en capacidades, contenidos y actitudes por grado

Por otro lado, se considera que la producción de textos es una habilidad fundamental para lograr objetivos comunicacionales ya que permite:

- Organizar y estructurar el pensamiento.
- Estimular la actitud dialógica, es decir escribir para otros comunicando algo.
- Estimular el sentido lógico.
- Desarrollar la capacidad de argumentación.
- Desarrollar la expresión oral y escrita.

La presente investigación pretende aportar datos consistentes considerando las variables sexo y lugar de procedencia, los cuales tienen influencia en los desempeños de los estudiantes según la información que se presentan en el capítulo 3.

De allí la importancia de evaluar la redacción, para conocer la situación en que se encuentran los estudiantes y según los resultados obtenidos plantear las recomendaciones necesarias que contribuyan a superar la problemática.

### **1.3. CARACTERÍSTICAS ACTUALES DEL OBJETO DE ESTUDIO**

En el contexto socio cultural de la I.E “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita – Castilla se puede observar diferentes

realidades que influyen directamente a la deficiente dificultad de la capacidad producción de textos de los alumnos.

Se puede apreciar que existe un bajo nivel en la producción de textos que está muy ligado al problema de la pobreza en la comprensión lectora por otro lado, no podemos escapar de lo que viene sucediendo en el mundo, que en palabra de Daniel Cassany, se resume en lo siguiente: numerosos jóvenes, que han crecido con un móvil en el bolsillo, una pantalla azulada dedican muchas horas al día, al leer y escribir con pantallas y teclados y han desarrollado una relación de los textos, la información y el conocimiento muy diferentes de lo que tenemos los adultos. Es una revolución cultural económica y comercial que está cambiando nuestra comunidad y nuestra vida en los jóvenes. Esta situación descrita involucra a instituciones como la nuestra.

Los alumnos no tienen la capacidad para construir sus propios aprendizajes en la capacidad producción de textos

En el problema identificado de mi investigación las estrategias didácticas empleadas para la producción de textos no son acertadas porque no se adecuan al contexto: se abordaran dos categorías que deconstruyendo mi práctica pedagógica identifique y deseo revertirlas para lograr aprendizajes significativos en la capacidad de producción de textos y por ende mejorar la calidad educativa.



Las estrategias metodológicas utilizadas para potenciar la producción de textos no son las adecuadas porque no logran que los estudiantes plasmen sus ideas de manera coherente y lógica. En mis sesiones anteriores para trabajar esta capacidad planificaba como primer paso de textualización dejando de lado los procesos de planificación que incluye la generación de ideas, importante insumo para contextualizar el futuro texto creado.

Sin apropiación de conocimiento referentes al tipo de texto planteado solicitaba un manejo diestro de este sin darme cuenta que sesgaba mi práctica pedagógica. De ahí que obtenía como resultado textos escritos sin coherencia y pertinencia textual, ideas sueltas y poco cohesionadas o reemplazadas correctamente, puntuación incorrecta y palabras mal escritas.

He utilizado conocimientos aislados y poco secuenciados con los procesos cognitivos propios del acto de escribir. Sin la respectiva secuenciación de las etapas de la producción de textos, los procesos cognitivos, no se lograban desarrollar eficazmente, generando en mis estudiantes desmotivación y desinterés de aprender a escribir, pues creían que no lo podían hacer. Me preguntaba reiteradamente ¿Qué está pasando con las estrategias empleadas?

En cuanto a la evaluación consideraba que el producto era lo único evaluable y no el desarrollo y la actuación durante el proceso, así que como el tiempo se acortaba por la abundancia

de conocimientos tratados la dejaba de lado o no la completaba, limitando mi revisión a las cuestiones de gramática y ortografía, sin considerar criterios del acto mismo de escribir.

Las técnicas que se utilizan son escasas para evaluar el desempeño de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje.

El problema identificado de mi investigación en la I.E “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” sobre las estrategias metodológicas empleadas para la producción de textos narrativos no es acertado, porque no se adecuan al contexto.

Por otro lado el poco dominio sobre el enfoque comunicativo del área que promueve una profunda reflexión sobre la mejor manera de lograr el desarrollo máximo de las habilidades comunicativas, a originado que no tomen en cuenta la realidad de los estudiantes, la problemática de su entorno dando como resultado que no sienta ninguna identificación con su comunidad u mucho menos puedan utilizar sus ideas para dar solución a la problemática y querer comunicar sus ideas por escrito.

En este marco que he logrado identificar y priorizar una de las dificultades que urge solucionar en los estudiantes que me permita revertir la problemática adquiriendo mayor conocimiento del de los fundamentos del área y el manejo de estrategias metodológicas centradas en el enfoque comunicativo acerca del proceso de producción de textos.

Durante este proceso observo que mis estudiantes no saben cómo empezar al pedirles que escriban una narración, se ha podido determinar que un 85% de los estudiantes usan oraciones gramaticales mal estructuradas, además no incorporan en la narración los principales elementos: el tiempo, personajes, acciones terminadas, conectores, presentan errores de concordancia, no hay una secuencia lógica de los hechos, mal uso de los versos, signos de puntuación y uso de mayúsculas, desconocen procesos para producir sus textos narrativos. No planifican ni mucho menos corrige.

Esta premisa esta en relación con lo que hace en referencia el autor Emig en el libro “La escritura en la enseñanza secundaria los procesos del pensar y del escribir”, que culpaba de la ineficacia de la enseñanza al analfabetismo docente. Pienso que tiene razón porque por falta de espacios de investigación, análisis y reflexión de nuestra práctica docente caemos en la rutina, creyendo que así todo marcha bien.

Son por todas estas características que nos planteamos las siguientes interrogantes.

De lo descrito anteriormente se observa en los estudiantes del tercer grado del Nivel Secundario de la I.E “M.O.H.C” Talarita – Castilla una deficiente producción de textos narrativos en el área de comunicación, el cual se manifiesta de la siguiente manera.

En la elaboración del primer borrador se observó un escaso manejo de la estructura de párrafos y una nula utilización de diálogos entre los personajes en La estructura narrativa de un cuento.

Escasa relación lógica entre las secuencias narrativas ya que, no se apreciaron conectores lógicos y temporales, asimismo se detectaron repeticiones de nombres de los personajes por desconocimiento de anáforas y elipsis.

Se evidenció falta de comprensión de la corrección de sus escritos pues la mayoría de los estudiantes redactaron el limpio igual que el borrador.

Por tanto para efecto de la presente investigación formulamos la siguiente pregunta:

¿Si se diseñan y aplican el Programa de Estrategias metodológicas basada en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, centrado en la construcción de Organizadores visuales entonces mejorará la producción de textos narrativos en el área de Comunicación en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

## **1.4. METODOLOGÍA**

### **1.4.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

El presente trabajo de investigación es: Cuasi-experimental, porque los sujetos no son asignados al azar a los grupos; sino que dichos grupos ya estaban formados o establecidos antes del experimento, son grupos intactos. Es decir la razón por la que surgen y la manera como se formaron fueron independientes al experimento.

### **1.4.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El método que se empleará de manera general en el presente trabajo de investigación es el método cuasi-experimental, porque tiene el objeto de comprobación de la hipótesis a través del uso de experimentos como método de investigación y nos que permitirá manipular, controlar las estrategias y observar los efectos que produce sobre el programa en los estudiantes de la I.E.

### **DISEÑO GRAFICO:**

El diseño a utilizar será:

GE    O<sub>1</sub>                    X                    O<sub>2</sub>

Dónde:

GE: Grupo experimental.

O<sub>1</sub>: observación de pre test.

X: Aplicación del experimento.

O<sub>2</sub>: observación de pos test.

#### **1.4.3. POBLACIÓN Y MUESTRA**

##### **POBLACIÓN**

Estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

##### **MUESTRA**

Por ser la población pequeña se trabajará con una población muestra de 30 niñas del tercer grado educación secundaria de la I.E “M.O.H.C” Talarita – Castilla

#### **1.4.4. METODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

**TÉCNICA DEL GABINETE.**-Se utilizó fichas bibliográficas, de resumen, comentario, textuales, que servirá para sistematizar el marco teórico de la investigación

**TÉCNICA CAMPO.**- Se utilizó técnicas diversos, que permitirán el recojo de información pertinente.

#### **OBSERVACION:**

Se empleó la observación directa, con la finalidad de ver los cambios actitudinales de los estudiantes y comprobar la hipótesis planteada en el desarrollo de las clases experimentales.

#### **TEST DEL PROGRAMA**

Se empleó esta técnica que permita medir los cambios producidos antes y después del experimento.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEORICO**

### **2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN:**

Herrera, (2007) de la Pontificia Universidad Javeriana-Cali-Colombia plantea que la vida moderna exige que los jóvenes, los profesionales sean capaces de expresar informaciones de forma coherente, precisa y pertinente; para ello, la producción de textos requiere herramientas metodológicas y didácticas sustentadas en una pedagogía del lenguaje que genera disciplina académica a través de la adopción de métodos, técnicas y desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas.

El material de producción de textos orales estimula y afianza procesos de aprendizaje bajo los criterios de aprender haciendo para la autorrealización, desde una perspectiva científica. Lo anterior, atendiendo al desarrollo intelectual y sociocultural de los estudiantes de acuerdo con sus competencias e interacciones comunicativas que les permiten desarrollar procesos continuos de autoreflexión sobre la apropiación y construcción de los saberes para asumir responsablemente y competentemente la tarea de aprender.

Campos (2008) En la producción de textos narrativos: cuentos, mitos, fabulas de los estudiantes de 4° de Primaria de



la I.E 88005 “Corazón de Jesús” indica que la producción de textos narrativos debido al bajo nivel de logros obtenidos por los escolares peruanos.

Para ello aplicaron diferentes test que llegaron a concluir que el programa, contribuye a fortalecer la capacidad de producción de textos, prestando atención a la forma y contenido, utilizando la lengua de forma adecuada a la situación y al contexto en estilo propio. Esta excelente tesis es un referente importante porque al igual que ellos en esta investigación se busca mejorar la producción de textos con originalidad y creatividad.

López (2009) en su Tesis Formación y Desarrollo del cuento Hispanoamericano en el siglo XIX. Desarrolla una exposición de los rasgos, textuales que caracterizan el cuento y los criterios formales que lo definen, así mismo se plantean,

Diversos estudios de investigación sobre el cuento de los últimos tiempos, que definen el cuento como una narrativa que lleva consigo el manejo de técnicas léxicas semánticas propias que lo relacionan con el cuento maravilloso, el regional, sobrenatural, la ficción y el realismo mágico, afirmando que se desarrolla en varios motivos: Espacio para la imaginación, Proyección estética, La expresión de una fantasía o realidad.

Por otro lado Castellanos (2008) en su estudio “Métodos y procedimientos para optimizar la capacidad de producción de textos en el área de comunicación en los alumnos de secundaria del colegio “San Juan María Vianney “ Su objetivo consistió en analizar los métodos y procedimientos que utilizan los docentes del colegio para optimizar la capacidad de producción de textos del área de comunicación en estudiantes del nivel secundario. La muestra fue conformada por 20 alumnos del tercer y cuarto grado.

Los resultados son presentados considerando los tres momentos en la producción de textos. Se encuentra que en la planificación, los alumnos no buscan información adicional (60%) y hacen poco uso de organizadores (55% y 60%).

A nivel del proceso de ejecución del texto, se encuentran diferencias entre las opiniones de los alumnos y de los docentes en cuanto a: la elaboración del primer borrador, uso pertinente de las reglas de tildación y puntuación, uso de conectores lógicos, adecuación del lenguaje al público al que se dirige el texto y repetición de palabras, ya que los alumnos manifiestan su empleo en porcentajes en docentes plantean lo contrario.

En cuanto a la revisión del texto, el 60% y 70% de los alumnos plantean que trabajan el borrador de los escritos, mientras que los docentes señalan que no es cierto; el 40% y el 65% rehacen el texto con las correcciones necesarias; y, según los docentes un problema presente también es la caligrafía.

Entre las conclusiones, se señala que: el procedimiento que usan los alumnos es el de contenido porque atiende al fondo del texto, es decir a la claridad y originalidad en el contenido; que los procedimientos que requieren ser más afianzados en la producción de texto son la gramática y el proceso; para los docentes el mejor procedimiento que ayuda en la producción de textos es el procesual ya que se puede atender en cada momento de la producción de texto, y que los alumnos se concentran más en el producto terminado y no en el proceso debido a la falta de costumbre para entregar sus trabajos de manera procesual o el poco interés hacia el tema asignado.

En la Tesis “Estrategias meta cognitivas para la comprensión y producción de textos continuos” Por todo lo expuesto, considero que es fundamental promover e internalizar la concepción de texto como manifestación que gira en torno a un tema, el cual presenta elementos jerarquizados en forma coherente y cohesionada.

Además, se debe tener en claro que esa manifestación no solo es estrictamente lingüística (textos continuos). Por ello, un texto nos presenta una manifestación de la realidad, enmarcada desde una perspectiva personal. (Inga 2007)

También es fundamental desarrollar estrategias que nos permitan procesar esas informaciones o manifestaciones que están frente a nosotros y, por supuesto, después de ser conscientes de estas estrategias, regularlas, con lo cual estaremos garantizando una adecuada comprensión y producción de textos.

Por otro lado en la tesis “Diagnostico de la lectura y escritura en el proceso de transferencia como producción de textos en el nuevo enfoque pedagógico, en el primer grado de educación primaria de las escuelas 14083 y 15359 de la Caleta de Parachique- Sechura” expresan que La enseñanza de la lecto escritura tiene carácter prioritario para llegar a la producción de textos, pero se realiza con deficiencia debido a que los docentes no se encuentran lo suficientemente capacitados para aplicar la metodología que exige el nuevo enfoque. (Ruiz & Reyes 2000).

Por su parte Ramirez, P. (2008) en su tesis “Aplicación de programa de estrategias metodológicas para desarrollar la producción de cuentos en las niñas del segundo grado de la

institución educativa: Magdalena Seminario de Llirod” Piura afirma que las estrategias metodológicas que plantean y utilizan los docentes para mejorar la producción de cuentos en las alumnas posibilitan la capacidad creadora y contribuye en el logro de capacidades comunicativas, dando lugar a la obtención de resultados significativos que motiven el aprendizaje y estimulen al alumno a esforzarse en mantener un interés durante el desarrollo de clase.

Es importante la utilización de cuentos infantiles en el aula de educación primaria, por el potencial pedagógico y didáctico que poseen.

Hay que señalar la motivación y la actitud positiva que los cuentos despiertan en los niños.

Con los cuentos se potencia la creatividad e imaginación y constituyen una experiencia social compartida.

El cuento debe ser explotado al máximo pero siempre con el cuidado de no romper la magia que para los niños encierra. La actividad primordial de todo cuento es la comprensión oral y escrito.

## **2.2. BASE TEÓRICA:**

### **2.2.1. Teoría del Aprendizaje Significativo**

Ausbel (como se cita en Schunk 1997) considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aunque en el caso del docente acuda a exposición, esto no es significativo, si sus conceptos no encuadran en los conceptos previos de los alumnos. (p.195)

Básicamente el aprendizaje radica en que las ideas se expresan de manera simbólica se relacionan de una forma no arbitraria con lo que el niño ya sabe o conoce. Además puntualiza que mientras más activo sea dicho proceso, este resulta de mayor utilidad e interés para la fácil asimilación de los educandos.

Refiere además que cuando el docente utiliza con frecuencia materiales destinados a brindar información, los alumnos reciben ésta como ya conocida y se afianza el aprendizaje convirtiéndose en significativo.

Esta teoría fue ampliada para involucrar el aprendizaje por descubrimiento significativo.

## Tipos de Aprendizaje Según Ausbel:

### Tipos de aprendizaje por recepción significativa.

Ausbel (como se cita en Schunk, 1997) manifiesta que las personas aprenden a partir del material verbal, tanto hablado como escrito. Es decir que las personas que aprenden reciben información verbal, lo relacional con acontecimientos previamente adquiridos y de esta forma protegen la nueva información dándole importancia a la información antigua. (p.195)

Indica que la velocidad con la que se aprende depende de 2 criterios:

- a) El nivel de afinidad existente entre los conocimientos anteriores y el material nuevo.
- b) La sencillez de la relación que se establezca entre la información nueva y antigua.

El aprendizaje por recepción significativa, incluye la recolección de información, la identificación de ideas centrales y definiciones y así mismo la comparación, contrastación de información antigua y la nueva expresión de conocimientos orales y escritos.

Puntualiza que la asimilación asegura 3 formas de aprendizaje:

- a) Proporciona un significado adicional a la nueva idea
- b) Facilitando que la información no sea olvidada.
- c) Facilitando la recordación

Las ideas nuevas que se relaciona con otras ideas bien estructuradas; adquieren más significado, que las que se perciben o almacenan en la memoria aisladamente.

Principalmente se coincide con el autor cuando se entiende que explorar significa que el aprendizaje se basa en el uso de los materiales concretos, es decir cuando el material se manipula con la intención de fijar el contenido.

### **2.2.2. Teoría del Aprendizaje Sociocultural**

Vygotsky (como se cita en Beco, 2001), rechaza totalmente los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas.

Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la psicología. A diferencia de otras



posiciones (Gestalt, piagetiana), el autor no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente. (p.27)

El conocimiento no es un objeto que pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vygotsky (como se cita en Beco, 2001), señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que ésta inmersa la persona. (p. 31)

El desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción – plano ínter psicológico- se llega a la internalización-plano intrapsicológico - A ese complejo proceso de pasar de lo interpersonal a lo intrapersonal se lo denomina internalización.

Vygotsky, (como se cita en Beco, 2001) formula la “ley genética general del desarrollo cultural”: Cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos diferentes. En primer lugar aparece en plano social, para luego hacerlo en el plano psicológico. En principio

aparece entre las personas y como una categoría inerte para luego aparecer en el niño (sujeto de aprendizaje) como una categoría intrapsicológica. (p. 32)

Mientras que para el conductismo mediacional, los estímulos (E) y respuestas mediadoras (R) son, según el principio de correspondencia, meras copias no observables de los estímulos y respuestas externas, los mediadores Vygotskianos, no son réplicas de asociaciones E-R externas, ni un eslabón más de las cadenas asociativas. Los mediadores son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla.

El concepto Vygotskiano de mediador está más próximo al concepto piagetiano de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación que al conductismo mediacional. Al igual que Piaget se trata de una adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno.

“El desarrollo de la estructura cognoscitiva en el organismo es concebido como un producto de dos modalidades de interacción entre el organismo y su medio ambiente: la exposición directa a fuentes de estímulo y de aprendizaje mediado”. (Becco, 2001, p. 32)

Vygotsky (como se cita en Gonzales 2002) creía que en el momento de su nacimiento el bebé es solo potencialmente una personalidad en la medida en que las relaciones humanas en cuyo sistema está incluido, no presentan un carácter mutuo; durante algún tiempo se mantendrá siendo el centro de las acciones que sobre él se dirigen.

El proceso de su conversión en personalidad en sujeto, en portador de la actividad social, se produce solo cuando el mismo comienza a realizar su actividad, primero con la ayuda de los adultos, y después sin ellos; cuando hace suyo los modos humanos de actividad social que existen fuera, tanto las formas establecidas de relación entre los hombres como sus formas de actuación de los objetos. (Gonzales, 2002, p. 65)

En Resumen, la esencia de la tendencia pedagógica del enfoque histórico-cultural centrada en Vygotsky es una concepción dirigida en lo fundamental a la enseñanza, facilitadora de un aprendizaje desarrollador, en dinámica interacción entre el sujeto cognoscente y su entorno social, de manera tal que se establece y desarrolla una acción sinérgica entre ambos, promotora del cambio cuanti-cualitativo del sujeto que aprende a punto de partida de la situación histórico cultural concreta del ambiente social donde él se desenvuelve. (Gonzales 2002, p. 92)

Resulta imprescindible revelar como mínimo dos principios evolutivos: El de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con la ayuda de los demás. La diferencia entre estos dos niveles es lo que denomina ZDP. Que se define como “La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Gonzales, 2002, p.100)

Esta zona define funciones que aún no han madurado, que se hallan en proceso de maduración, a diferencia de las que define el nivel de desarrollo real: funciones ya maduras, productos finales de desarrollo.

La ZDP presenta una nueva fórmula para la teoría y la práctica pedagógica a partir de la afirmación “Que el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo” las instituciones escolares y la pedagogía deben esforzarse en ayudar a los estudiantes que por sí solos no pueden hacer”...en desarrollar en su interior aquello que carece intrínsecamente en su desarrollo” (Gonzales, 2002, p.102)

El aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño está en interacción con personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez que se han internalizado estos procesos se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño.

### **2.2.3. Los organizadores visuales**

#### **2.2.3.1. Los Mapas Conceptuales**

El mapa conceptual concuerda con un modelo de educación centrado en el alumno y no en el profesor, que estimula el desarrollo de destrezas y no sólo la repetición memorística de información. Busca que el alumno encuentre nuevas relaciones en la construcción del significado.

El mapa conceptual fue ideado por Joseph D. Novak a mediados de los años sesenta del siglo XX; es “una representación gráfica, esquemática o fluida, donde se presentan los conceptos relacionados y organizados jerárquicamente” (Ontoria, 1996, p.39).

Como estrategia de aprendizaje, el mapa conceptual hace que el alumno elabore contenidos a través de la

elección de conceptos, decide la jerarquía y las relaciones entre ellos, al mismo tiempo que estimula el desarrollo de la creatividad, posibilita el trabajo en equipo y exige esfuerzo intelectual.

Ontoria señala que: “La elaboración de mapas conceptuales fomenta el pensamiento reflexivo, la creatividad y el espíritu crítico. El pensamiento reflexivo es un quehacer controlado, que implica llevar y traer conceptos, uniéndolos y volviéndolos a separar” (Ontoria, 1996, p.42).

Según Novak, el mapa conceptual puede ser entendido como estrategia, método, técnica y recurso esquemático:

Es una **estrategia** tanto para aprender y para enseñar, de tal suerte que sirve a alumnos y profesores.

Es un **método** que ayuda a captar los conceptos que se quiere aprender.

Es una **técnica** para aprender, permite un acercamiento efectivo a la realidad del trabajo en el aula, laboratorio, centrando la atención en el alumnado asociando los conocimientos preexistentes con los nuevos.

Es un **recursográfico** para representar un conjunto de significados conceptuales dentro de una estructura de proposiciones.

Podemos concluir que "... el mapa conceptual es una representación esencialmente cognitiva y lógica, necesariamente coherente y visual del conocimiento sobre un argumento preciso, pero con contornos flexibles, es principalmente conceptual y en alguna medida factual; su aspecto visual tiene el objetivo de facilitar la percepción, la guía y el análisis, pero el mapa no debe ser considerado como una imagen. La condición de "imagen" del mapa es la percepción instantánea y pasiva de un objeto dinámico, es una visión indicativa de la organización lógica de los componentes cognitivos" (Hernández, 2007, p.52).

**Elementos de los mapas conceptuales** El mapa conceptual contiene tres elementos fundamentales: conceptos, palabras enlace y proposición. Los **conceptos**, expresados en palabras (nombres, adjetivos y pronombres), son representaciones mentales acerca de las características y cualidades de los objetos, fenómenos y procesos naturales o sociales. Los conceptos designan las **REGULARIDADES**, que

percibimos en los acontecimientos y objetos que nos rodean. **Se escribe con letra mayúscula.** Las **palabras enlace** son aquellas que sirven para unir los conceptos e indican la relación existente entre ellos. Se apoyan en líneas para facilitar su visualización, especialmente para señalar las jerarquías entre conceptos, no provocan imágenes mentales, son muchas y dependen de la frase y **se escribe con minúscula**, pueden ser: son, es, las, con, tales que, puede ser, desde, relacionado con, etc. La **frase** o **proposición** es la unidad semántica formada por dos o más conceptos unidos por palabras enlace. Un aspecto más, pero que no constituye elemento, son los signos gráficos: el **rectángulo** y la **línea**:

El rectángulo contiene el concepto. Una sola expresión conceptual.

La línea sirve para expresar las palabras enlace y unir los conceptos. Un mapa conceptual, es un instrumento educativo que permite elaborar una representación de relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones; es un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones.



Contribuye al fortalecimiento del pensamiento formal y categorial, porque estimula el manejo de operaciones cognitivas. **IMPORTANCIA:** Permite "...detectar los denominados errores conceptuales, concepciones alternativas, jerarquía proposicionales adecuadas..., que forman parte de la estructura cognitiva del alumno (...) los MMCC permiten, por lo tanto, hacer explícito estos errores y, tras su reconocimiento, estaremos en disposición de promover el cambio conceptual" (Gobierno de Navarra, 2003, pp.20-21)

En una entrevista a J. Novak refiriéndose a la importancia de los MMCC dijo "...el mapeo conceptual ayuda a los aprendices [alumnos] a aprender mejor los conceptos como a organizarlos adecuadamente para construir estructuras cognitivas".

**¿Cómo se construyen los mapas conceptuales?** A continuación presentamos un extracto del trabajo de Joseph Novak, sobre asuntos puntuales en la construcción del mapa conceptual., a continuación presentamos una adaptación de Novak (1988) para el proceso de construcción del Mapa Conceptual.

## **Estrategias para introducir los mapas conceptuales en el nivel universitario.**

### **A. Actividades previas a la elaboración de mapas conceptuales**

1. Prepare una lista con nombres de objetos y otra con acontecimientos que resulten conocidos. Por ejemplo, podrían servir como nombres de objetos: coche, perro, silla, árbol, nube, libro. Los acontecimientos podrían ser: llover, jugar, lavar, pensar, tronar, fiesta de cumpleaños- Pregúntese en qué se diferencian las dos listas. Trate de darse cuenta de que la primera lista es de cosas u objetos mientras que la segunda es de sucesos o acontecimientos y ponga título a las dos listas.

2. Describan lo que piensan cuando oye la palabra coche, perro, etc. Darse cuenta de que, aunque utilizamos las mismas palabras, cada uno de nosotros puede imaginar las cosas de manera ligeramente distinta. Estas imágenes mentales que tenemos de las palabras son nuestros conceptos; presente la palabra concepto.

3. Repita las actividades del paso 2 utilizando ahora palabras que designen acontecimientos y señale de nuevo las diferencias que existen entre las imágenes mentales, o conceptos, que tenemos de los acontecimientos. En este momento tal vez le interese sugerir que una de las razones por las que, a veces, nos resulta difícil entendernos mutuamente, es que nuestros conceptos nunca son exactamente iguales, incluso aunque conozcamos las mismas palabras. Las palabras son signos para designar los conceptos, pero cada uno de nosotros debe adquirir sus propios significados para las palabras.

4. Ahora nombre una serie de palabras como: eres, donde, el, es, entonces, con. Pregúntate qué se te viene a la mente cuando oyes cada una de estas palabras. Estas palabras no son términos conceptuales; las llamaremos palabras de enlace y las utilizamos cuando hablamos y cuando escribimos. Las palabras de enlace se utilizan conjuntamente con los conceptos para formar frases que tengan significado.

5. Los nombres de personas, acontecimientos, lugares u objetos determinados no son términos conceptuales sino nombres propios. Así hay una gran diferencia entre los signos que designan regularidades en los

acontecimientos y en los objetos, y los que designan acontecimientos y objetos determinados (o nombres propios).

6. Escriba cuantas frases cortas formadas por dos conceptos y una o varias palabras de enlace, con objeto de ilustrar cómo utiliza el ser humano conceptos y palabras de enlace para transmitir algún significado.

Algunos ejemplos pueden ser los siguientes: “El perro está corriendo” o “Hay nubes y truenos”.

7. Formen por sí solos unas cuantas frases cortas, que identifiquen las palabras de enlace y los términos conceptuales, y digan si estos últimos se refieren a un objeto o un acontecimiento.

8. Presenta algunas palabras cortas pero que resulten desconocidas como atroz o terso. Éstas son palabras que designan conceptos que ustedes ya conocen pero que tienen significados un poco especiales. Recuerde que el significado de los conceptos no es algo rígido y determinado, sino algo que puede crecer y cambiar a medida que vayamos aprendiendo más cosas.

9. Elija una sección de un libro de texto (basta con una página). Hay que elegir un pasaje que transmita un mensaje concreto (generalmente pueden encontrarse entre 10 y 20 conceptos relevantes en un texto de una página). Anote algunas palabras de enlace y términos conceptuales de importancia menor para el desarrollo del argumento de la narración.

### **B. Actividades de elaboración de mapas conceptuales**

1. Elija uno o dos párrafos especialmente significativos de un texto léalo y luego seleccionen los conceptos más importantes, es decir, aquellos conceptos necesarios para entender el significado del texto. Una vez que estos conceptos hayan sido identificados, separe el concepto más importante, cuál es la idea más inclusiva del texto.

2. Coloque el concepto más inclusivo al principio de una nueva lista ordenada de conceptos y vaya disponiendo en ella los restantes conceptos de la primera lista hasta que todos los conceptos queden ordenados de mayor a menor generalidad e inclusividad. Quizás no habrá consenso con tus compañeros de clase pero esto resulta positivo porque

sugiere que hay más de un modo de entender el contenido de un texto.

3. Una vez que se ha llegado a este punto, se puede empezar a elaborar un mapa conceptual empleando la lista ordenada como guía para construir la jerarquía conceptual. Vaya uniendo los conceptos con la palabra enlace elegido. Una buena forma de que practiquen la construcción de mapas conceptuales es hacer que escriban conceptos y palabras de enlace en unos pequeños rectángulos de papel y que los reordenen a medida que van descubriendo nuevas formas de organizar el mapa.

4. Busque a continuación relaciones cruzadas entre los conceptos de una sección del mapa y los de otra parte del “árbol” conceptual. Y luego construya palabras de enlaces para dichas relaciones cruzadas.

5. La mayor parte de las veces, en estos primeros intentos los mapas tienen una mala simetría o presentan grupos de conceptos con una localización deficiente con respecto a otros conceptos o grupos de conceptos con los que están estrechamente relacionados. Hay que rehacer los mapas, si ello puede ayudar.

6. Los mapas contruidos pueden presentarse en clase mediante un retroproyector o en la pizarra. La “lectura” del mapa debería aclarar a los demás la clase sobre qué trataba el texto, tal como lo interpretaba el alumno que ha elaborado el mapa.

7. Construyan mapas conceptuales para las ideas más importantes de sus pasatiempos favoritos, el deporte o todo aquello que les interese especialmente. Estos mapas se pueden colocar alrededor de la clase y fomentar las discusiones informales sobre ellos.

### **Algunas recomendaciones técnicas para la construcción del mapa conceptual**

Tras la elaboración del listado, los conceptos no deberán resultar excesivos y tampoco es definitivo, ya que algún concepto nuevo podrá ser incorporado si la construcción del MC lo requiere.

En todo rectángulo se escribe un solo concepto.

Las palabras enlace pueden ser varias (no más de cuatro) incluso las mismas se pueden repetir en otro enlace.

Los conceptos no pueden utilizarse como palabras enlace, ni las palabras enlace como conceptos.

Los conceptos no son verbos, números, nombres de autores, imágenes y/o artículos.

Los conceptos no se pueden repetir, recuerde que los conceptos se ubican de manera jerárquica y al colocarlo en dos espacios distintos tendría dos niveles jerárquicos.

Es normal que el primer mapa de un texto sirva como borrador, y cuando ya se tenga como definitivo, se vuelva a pasar en limpio.

No se ponen flechas, porque la relación entre conceptos está especificada por las palabras enlace.

En caso de disponerlo utilice el Cmap Tools, es un software para elaborar con la ayuda del ordenador el mapa conceptual; esta herramienta tecnológica fue elaborado por el Institute for Human and Machine Cognition de la Universidad de West Florida; lo puede descargar de manera gratuita en **[cmap.ihmc.us](http://cmap.ihmc.us)**

**Características de los mapas conceptuales** Los MMCC son instrumentos que permiten construir el conocimiento pero responde a características establecida que según su creador J. Novak son:



**JERARQUIZACIÓN:** En los MMCC los conceptos están dispuestos por orden de importancia o de “inclusividad”.

**SELECCIÓN:** Los MC constituyen una síntesis o resumen que contiene lo más importante o significativo de un mensaje, tema o texto.

**IMPACTO VISUAL:** Un buen MC es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo

#### **2.2.3.2. Organizadores del pensamiento: los esquemas**

**Los esquemas** Mediante la técnica del esquema se busca obtener una visión totalizadora del tema de estudio, facilitándonos la memorización y el repaso del mismo, permitiendo que el que lo usa perciba la información expresada sintéticamente.

**¿Qué son los esquemas?** El esquema es la síntesis estructurada de un concepto o contenido, de un tema, atendiendo a sus características más significativas e ideas importantes, se desagrega en categorías. Conceptos que a su vez contienen subcategorías o subconceptos. Podemos definirlo como la

representación gráfica de un concepto atendiendo a sus características más significativas.

**Estrategia para la confección del esquema** García – Huidobro (1997) sugiere la siguiente estrategia:

1. Haga leer dos veces la lección, una para comprenderla y otra para subrayarla, dominando su contenido antes de empezar.
2. Coloque títulos, subtítulos o apartados; para agrupar las ideas principales que vayan de lo general a lo particular o complementario del mismo.
3. Ponga énfasis en las palabras claves subrayadas. Porque señalan las ideas que se encontraron en cada párrafo al leer el texto; estas conforman el contenido del texto.
4. Coloque números y letras a los contenidos para ordenar jerárquicamente las ideas a fin de agrupar las que pertenecen a una misma categoría.
5. Estructura la información de tal manera que se pueda visualizar la información al primer golpe de vista, reteniendo las relaciones e importancia jerárquica de los contenidos y con un equilibrio o predominio de lo blanco del papel sobre lo escrito.

6. Escriba con palabras propias, lo que demuestra que haya aprendido, exprese sólo las ideas más importantes, pues el esquema es la síntesis ordenada jerárquicamente. Poner una idea por línea aparte, en un reglón y precedida por un guión, lo que conforma un desarrollo vertical, ordenado y fácil de retener.

7. Ejercite expresar las ideas en palabras claves que representen los conceptos más significativos, para luego reconstruir toda la información.

### **¿Cuáles son las ventajas?**

Ofrece una clara estructura visual del contenido de un tema, permite captar de un vistazo lo esencial, y lo presenta de una manera más plástica y organizada.

Favorece la visión en conjunto de todo el tema

Desarrolla las capacidades de análisis, de relación, de orden lógico, de síntesis, etc.

Requiere que se realice un estudio elaborado, activo y personal.

Evita la simple memorización, razonando e integrando las ideas en su contexto.

Permite disponer sintéticamente y en un solo golpe de vista mucha información.

Permite reorganizar las ideas, facilitando así, la retención y comprensión.

Proporciona el mejor instrumento para el repaso y el afianzamiento de los aprendizajes.

**Tipos de esquemas** Existe una vasta clasificación de esquemas, su empleo dependerá del tipo de texto trabajado y de la utilidad que le quiera dar el lector. A continuación detallamos algunos:

### **Esquemas de llaves, de flechas o de ángulos y diagramas**

#### **a) Esquema de llaves**

Llamado también cuadro sinóptico, se emplea cuando el tema exige muchas subdivisiones. Es sintético, por lo tanto se utiliza más títulos que contenidos descriptivos. Se expresa de izquierda a derecha, tiende a ser abarcativo en esa dirección. Se realiza a partir de una idea principal (expresada en mayúscula) hasta llegar a subdivisiones de menor importancia, existiendo congruencia entre todas sus dependencias (El subrayado constituye el instrumento eficaz para ello).

#### **b) Diagrama**

Es el esquema cuyo diseño es el más sintético de todos. La presentación gráfica permite apreciar las relaciones entre conceptos e ideas fundamentales con las secundarias. Son especialmente útiles para representar clasificaciones bien definidas como organigramas, genealogías, jerarquías, relaciones entre órganos e identidades, etc. Existen diversos tipos de diagramas entre los cuales podemos mencionar: diagrama de flujo, diagrama de proceso, diagrama de arco, diagrama causa efecto, diagrama pirámide, diagrama circular, etc.

**Estructura del esquema** Según Castillo y Polanco (2005) la estructura sería la siguiente:

**I. Elementos:** Título del esquema en mayúscula, apartados sectoriales o estructurales que conserven las divisiones y subdivisiones.

**II. Tipo de letra:** Se realiza según la importancia de la idea. El título va en mayúscula y luego podría ir en mayúscula las ideas fuerza y principales mientras que las ideas secundarias van en minúsculas. Esta regla es opcional.

**III. Distribución de las ideas:** Se puede dar:

- a. De arriba abajo (esquema de desarrollo o vertical)
- b. De izquierda a derecha (esquema de llaves, de barras o sinóptico)

**IV. Signos de diferenciación en la distribución de las ideas:** Se pueden colocar números, letras, signos, códigos; todo lo que posibilite sintetizar información.

**V. Presentación:** Se maneja los siguientes criterios:

- a. Limpieza y claridad
- b. Utilización generosa del espacio
- c. Signos, códigos, letras y texto utilizados correctamente. Según las normas.
- d. Jerarquía y coherencia.

## CAPITULO III RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. Análisis e interpretación de los datos

CUADRO N° 01

PRE-TEST		
NIVEL DE LOGRO EN LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LAS ESTUDIANTES DE LA IE. MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO TALARITA- CASTILLA –PIURA		
RENDIMIENTO \ TOTAL	ESTUDIANTES	
	F	%
LOGRO DESTACADO	1	3%
LOGRO PREVISTO	2	7%
EN PROCESO	8	27%
EN INICIO	19	63%
TOTAL	30	100%

Fuente: Resultados del pre test aplicado por el autora del presente informe

En el cuadro N° 01: Podemos observar que antes de aplicar el programa de estrategias metodológicas para desarrollar la producción de textos narrativos en el área de comunicación; de los 30 estudiantes evaluados del tercer Grado De Educación Secundaria De La I.E Manuel Octaviano Hidalgo Carnero de Talarita- Castilla, provincia de Piura, un 63% de estudiantes se encuentran en el nivel de logro inicial, lo cual nos indica que más de la mitad de la muestra presenta deficiencia en sus habilidades de producción de textos, teniendo también un 27% de aquellos estudiantes que se encuentran en la etapa de proceso en la cual persiste la falta de entendimiento y comprensión, siendo el 13% y 9% en logro previsto y destacado

según corresponde una cantidad mínima de estudiantes que tienen un manejo previo de sus capacidades tal vez no a la perfección pero si aceptable para su desarrollo.

CUADRO N° 02

<b>POST-TEST</b> <b>NIVEL DE LOGRO EN LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LAS</b> <b>ESTUDIANTES DE LA IE. MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO TALARITA-</b> <b>CASTILLA –PIURA</b>		
<b>RENDIMIENTO</b> \ <b>TOTAL</b>	<b>ESTUDIANTES</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>LOGRO DESTACADO</b>	18	60%
<b>LOGRO PREVISTO</b>	8	27%
<b>EN PROCESO</b>	3	10%
<b>EN INICIO</b>	1	3%
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Resultados del post- test aplicado por el autor del presente informe

En el cuadro N° 02: Podemos observar que después de aplicar el programa de estrategias metodológicas para desarrollar la producción de textos narrativos en el área de comunicación; de los 30 estudiantes evaluados del tercer Grado De Educación Secundaria De La I.E Manuel Octaviano Hidalgo Carnero de Talarita- Castilla, provincia de Piura, los resultados fueron favorables ya que se observó un aumento del logro previsto y destacado en 27% y 60% respectivamente, lo cual indica que los estudiantes han desarrollado mejor sus capacidades de producción de textos. De este modo se observa una notable mejora en su rendimiento, lo cual demuestra la validez del programa aplicado y por ende la comprobación de la hipótesis.



CUADRO N° 03

<b>PRE-TEST</b> <b>NIVEL DE LOGRO EN LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LAS ESTUDIANTES DE</b> <b>LA IE. MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO TALARITA- CASTILLA –PIURA</b> <b>POR CAPACIDADES</b>						
<b>RENDIMIENTO</b>	<b>PLANIFICACION</b>		<b>TEXTUALIZACION</b>		<b>REFLEXIONA</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>LOGRO DESTACADO</b>	2	7%	1	3%	1	3%
<b>LOGRO PREVISTO</b>	2	7%	1	3%	3	10%
<b>EN PROCESO</b>	9	30%	9	30%	11	37%
<b>EN INICIO</b>	17	57%	19	63%	15	50%
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Resultados del pre test aplicado por la autora del presente informe

En el cuadro N° 03 se observa que de los evaluados la cantidad de estudiantes que alcanzan un rendimiento destacado es mínima, debido a que no les han desarrollado de manera adecuada sus habilidades de producción de textos para que logren un mejor desenvolvimiento académico, sin embargo, en las capacidades planificación, textualización y reflexiona muestran algunos resultados.

En las capacidades planificación, textualización y reflexiona; mas del 50% de los alumnos se ubica en el nivel de logro de inicio seguida del nivel en proceso que están próximos a tener mejores resultados en términos general y la etapa de logro previsto y destacado que cuentan con una cantidad mínima de la muestra.

Estos resultados muestran un déficit de capacidades en la producción de textos, más aun considerando que los resultados en las escalas superiores de evaluación son cantidades mínimas desfavorables, lo cual sirve como referente para iniciar un programa de estrategias metodológicas para desarrollar dicha capacidad.

CUADRO N° 04

<b>POST-TEST</b> <b>NIVEL DE LOGRO EN LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LAS ESTUDIANTES DE LA IE.</b> <b>MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO TALARITA- CASTILLA –PIURA</b> <b>POR CAPACIDADES</b>						
<b>CAPACIDADES</b> <b>RENDIMIENTO</b>	<b>PLANIFICACION</b>		<b>TEXTUALIZACION</b>		<b>REFLEXIONA</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>LOGRO DESTACADO</b>	13	43%	15	50%	12	40%
<b>LOGRO PREVISTO</b>	11	37%	11	37%	14	47%
<b>EN PROCESO</b>	4	13%	3	10%	3	10%
<b>EN INICIO</b>	2	7%	1	3%	1	3%
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: Resultados del post-test aplicado por la autora del presente informe

Como observamos en el cuadro N° 04, los resultados del Post test presentan un notable cambio en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, se observan logros en la etapa de logro previsto y destacado seguida de la etapa en proceso, teniendo también una reducción considerable de las cantidades de la etapa inicial.

En las capacidades planificación, textualización y reflexiona; los resultados van desde el rendimiento en la etapa de logro destacado hasta la etapa de inicio, siendo la etapa de logro previsto y destacado

las que obtienen mayores resultados de los de la muestra seguida de la etapa en proceso que muestra una cantidad razonable de estudiantes próximos a nivelarse con el resto con un mejor desarrollo de sus habilidades.

Si comparamos los resultados con los del pre test observaremos una considerable mejora luego de la aplicación del programa de estrategias metodológicas lo que me lleva a corroborar nuevamente la eficacia del programa.

CUADRO Nº 04

<b>CUADRO COMPARATIVO PRE TEST Y POST TEST NIVEL DE LOGRO EN LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES DE LA IE. MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO" TALARITA- CASTILLA –PIURA</b>				
<div style="text-align: center;"> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">NIVEL DE LOGRO</div> <div>TOTAL</div> </div> </div>	PRE TEST		POST TEST	
	ESTUDIANTES		ESTUDIANTES	
	F	%	F	%
LOGRO DESTACADO	1	3%	18	60%
LOGRO PREVISTO	2	7%	8	27%
EN PROCESO	8	27%	3	10%
EN INICIO	19	63%	1	3%
TOTAL	30	100%	30	100%

En conclusión los resultados tanto del pre test como del post test evidencian una mejora significativa en el desarrollo de las capacidades de la producción de textos narrativos en las estudiantes del tercer grado, quedando demostrado una vez más la eficacia del programa de estrategias metodológicas aplicadas durante seis meses que duró la etapa experimental. De este modo queda validado la contratación de la hipótesis formulada con la realidad.

### 3.2 Propuesta teórica

**Programa de Estrategias Metodológicas, Basada en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, Centrado en la Construcción de Organizadores Visuales**



**Desarrolla de manera eficaz la Capacidad de Producción de Textos Narrativos**

### **3.2.1. DENOMINACION**

**PROGRAMA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS BASADA EN LA TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL, LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY Y CENTRADO EN LA CONSTRUCCIÓN DE ORGANIZADORES VISUALES PARA MEJORAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN”**

### **3.2.2. DATOS INFORMATIVOS**

<b>Institución educativa</b>	: Manuel Octaviano Hidalgo Carnero
<b>Ubicación</b>	: Talarita- Castilla –Piura.
<b>Destinatarios</b>	: 30 estudiantes de tercer grado de secundaria
<b>Responsable</b>	: María Isabel zapata Sandoval
<b>Temporalización</b>	: 6 meses

### **3.2.3. FUNDAMENTACION**

La propuesta del Programa De Estrategias metodológicas se ha construido de acuerdo a los objetivos de la investigación y busca atender las necesidades y problemática que se presenta en la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura, donde se observa que existe deficiencias en el desarrollo de la capacidad Producción de Textos, lo que repercute desfavorablemente en los estudiantes de la Institución Educativa arriba mencionada.

Las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura presentan problemas de producción de textos como los que a continuación enumeramos:

- Dificultades para iniciar a producir un texto narrativo
- Utiliza Oraciones gramaticales mal estructuradas
- Obvian elementos principales en los textos como personajes, acciones terminadas, conectores, etc.
- Presentan errores de concordancia
- Existen errores de secuencia lógica de los hechos
- Inadecuado uso de los versos,
- Faltas en los signos de puntuación y uso de mayúsculas
- Desconocen procesos para producir sus textos narrativos.
- Escasa planificación y carencia de autoevaluación.

#### **3.2.4. LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS DEL PROGRAMA**

En el marco de los lineamientos de política educativa del sector, enriquecidos con el análisis de la experiencia, se definen los siguientes lineamientos para este Programa:

##### **3.2.4.1. DESARROLLO DE CAPACIDADES:**

Desarrollar capacidades en las dimensiones comunicacional, a través de los procesos enseñanza aprendizaje, orientado a producir reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación textualización y revisión.

Este programa ofrece al docente una metodología de abordaje del tema del desarrollo de la producción de textos narrativos a través del enfoque de la Construcción de Organizadores visuales, interviniendo componentes cognitivos y su estrecha relación con los factores culturales y sociales, haciendo más fácil y viable el proceso educativo implementado a través de talleres.

### **3.2.5. ENFOQUE METODOLÓGICO CONSTRUCTIVISTA, LÚDICO Y PARTICIPATIVO.**

Se generará procesos de aprendizaje significativo en las niñas, además el programa plantea el desarrollo de la capacidad basado en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vygotsky, centrado en la construcción de Organizadores visuales.

### **3.2.5. MONITOREO Y ASESORÍA:**

Se brinda asesoría a los participantes de manera permanente, por

parte de docentes especialistas, cumpliendo un seguimiento estratégico hasta el logro de los objetivos.

### **3.2.6. OBJETIVOS DEL PROGRAMA**

#### **3.2.6.1. Objetivo General.**

Desarrollar la producción de Textos narrativos en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura mediante el programa de Estrategias metodológicas, basada en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, centrado en la construcción de Organizadores visuales

#### **3.2.6.2. Objetivos Específicos:**

- Diagnosticar con precisión los rasgos cognitivos del pensamiento elaborado que conocen sobre la producción de textos narrativos de las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla – Piura.
- Acceder al conocimiento del contexto para buscar ideas y rastrear la información en la memoria, en conocimientos



previos y en fuentes documentadas, haciendo inferencias para predecir resultados o completar información.

- Adecuar y vincular las estrategias metodológicas con las teorías de la psicología cognitiva de Ausubel y Vigotsky centrado en organizadores visuales dándole el enfoque pertinente, teniendo en cuenta los diversos indicadores para desarrollar el monitoreo y la evaluación de las competencias
- Orientar el desarrollo del programa vinculando las competencias que se establecen para el grado en este caso: “Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, Textualización y revisión”
- Producir de forma coherente diversos tipos de textos narrativos según su propósito comunicativo, de manera espontánea o planificada, usando variados recursos expresivos.

### **3.2.7. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN DE LA PRODUCCION DE TEXTOS NARRATIVOS:**

Se tendrá en cuenta los indicadores de evaluación que establece la competencia y las capacidades de la producción de textos narrativos que están indicados en el Diseño Curricular Nacional, los que serán cotejados a través de los diferentes instrumentos que se utilicen en el programa.

Sin embargo cabe aclarar que son los propios estudiantes quienes deben elegir y participar en la evaluación de sus escritos, esta puede ser a través del trabajo individual, entre pares o grupos de trabajo.

Se brinda información precisa sobre algún aspecto concreto que deseamos evaluar (ortografía, léxico, gramática, originalidad), sin dejar de tener en cuenta el propósito lector.

Se establece criterios para mejorar los escritos producidos en el aula, tomando en cuenta el tipo de texto, el propósito, la claridad y organización de ideas; Estos criterios deben ser asumidos y darse a lo largo del programa.

### **3.2.8. ORGANIZACIÓN**

#### **Cobertura**

El Programa está dirigido a 30 estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

#### **Duración**

El proceso de capacitación tendrá una duración de 2 horas cronológicas distribuidas en un período de 6 meses aproximadamente.

### **3.2.9. ESTRATEGIAS DE LAS ACCIONES DEL PROGRAMA**

#### **Estrategias del proceso**

El uso de metodologías participativas en el desarrollo del programa, ha demostrado ser el método más eficaz y apropiado para iniciativas de desarrollo a nivel micro organizacional.

Por lo que las actividades del programa se han organizado a partir de actividades que sustentan la teoría propuesta. Los que propiciarán la toma de decisiones y asunción de compromisos.

Sensibilización a todos los agentes que participan en el Programa de Estrategias metodológicas en las estudiantes del tercer grado de

educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura.

El aprendizaje involucra trabajo tanto individual como cooperativo y el uso de recursos y materiales adecuados para facilitar los procesos de comprensión y aplicación de lo aprendido en el aula.

El desarrollo personal, el fortalecimiento ético y de los valores del participante y de la orientación educativa se aborda como profundización de conocimientos y estrategias así como transversalmente a lo largo del proceso del programa.

Se utilizará la metodología activa y participativa, considerando en cada una de las sesiones de aprendizaje los siguientes procesos pedagógicos:

Motivación, para despertar el interés de todos los participantes y una disposición psicológica favorable.

Planteamiento de conflictos cognitivos y situaciones problemáticas, a través de estudios de casos sobre situaciones hipotéticas o reales.

Procesamiento de la información, aplicando el enfoque de procesos con entradas, operadores del cambio y salidas.

Aplicación de procesos meta cognitivos para reflexionar conjuntamente sobre el aprendizaje como proceso y como producto.

Procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para enriquecer y perfeccionar el aprendizaje, dentro de la concepción de la evaluación formativa.

Transferencia y aplicación de lo aprendido en los ejes temáticos a situaciones prácticas y de la vida cotidiana institucional.

La importancia de generar aprendizajes en un contexto de participación individual y/ o cooperativo.

**3.2.10. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA: MATRIZ DE OBJETIVOS DE LA SESIÓN, COMPETENCIA, ESTRATEGIAS METODOLOGICA, RECURSOS, INDICADORES DE EVALUACION.**

OBJETIVOS	COMPETENCIA	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS DIDACTICOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN
Desarrollar la producción de Textos narrativos en las estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita- Castilla –Piura mediante el programa de Estrategias metodológicas, basada en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, la Teoría sociocultural de Vigotsky, centrado en la construcción de Organizadores visuales	Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, Textualización y revisión.	<p>Se utiliza diversas estrategias:</p> <p>Recojo de saberes previos</p> <p>Se genera conflicto cognitivo</p> <p>Dinámicas de grupo</p> <p>Talleres</p> <p>Análisis de textos narrativos a partir de la organización de sus ideas.</p> <p>Diálogo sobre los diversos tipos de organizadores de información.</p> <p>Trabajo aplicativo: organizamos las ideas de nuestro texto narrativo.</p> <p>Socialización, análisis y comentario de los organizadores elaborados:</p> <p>Mapas Conceptuales</p> <p>Mapas Mentales</p> <p>Mapa Semántico</p> <p>Uve Heurística</p> <p>Cruz Categorical</p> <p>Cadena de secuencias</p> <p>Linea de tiempo</p> <p>Cuadro de resumen</p>	<p>Imágenes</p> <p>Papelografos</p> <p>Papel</p> <p>Lápiz</p> <p>Material de Lectura</p> <p>Lápices de Colores</p> <p>Fichas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.</li> <li>• Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</li> <li>• Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</li> <li>• Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.</li> <li>• Revisa si ha mantenido el tema, cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</li> <li>• Revisa si en su texto ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos, y los de tildación a fin de dar claridad y sentido al texto que produce. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos.</li> </ul>

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### CONCLUSIONES

- En la Institución Educativa “Manuel Octaviano Hidalgo Carnero” Talarita-Castilla –Piura. Se encontró un bajo nivel de capacidad de producción de Textos en las estudiantes del tercer grado de secundaria, los que presentan escaso manejo de la estructura de párrafos, escasa relación lógica entre las secuencias narrativas, repeticiones de nombres de los personajes por desconocimiento de anáforas y elipsis, falta de comprensión de la corrección de sus escritos pues la mayoría de los estudiantes redactan en limpio igual que el borrador.
- Después de aplicar el post test se observó una mejora significativa en las capacidades en producción de textos narrativos y por ende en el logro de los aprendizajes en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa.
- Los resultados del Programa que busca desarrollar la capacidad de producción de textos narrativos, responde al cumplimiento satisfactorio de los objetivos, de esta investigación, la cual consiguió logros significativos en las estudiantes de la Institución Educativa, teniendo en cuenta el contexto espacial y socioeconómico donde se desarrolló el programa.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda desarrollar permanentemente capacitaciones docentes para establecer tendencias y los nuevos métodos aplicativos orientados a garantizar la enseñanza aprendizaje de los estudiantes con menores recurso económicos.
- Por la efectividad del Programa se recomienda su utilización como herramienta eficaz para la producción de textos narrativos e inculcar la creatividad del estudiante para reproducir nuevos organizadores del pensamiento y que constituya aportes innovadores para favorecer la comprensión y el entendimiento del contenido de las asignaturas.
- Se recomienda aplicar este programa de estrategias metodológicas en otras instituciones educativas por la eficacia que ha mostrado en los resultados.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVARADO, M. (1996) La escritura en la escuela secundaria. De la expresión a la producción. En Revista Secretaria Universitaria. Ed. UBA. 1
- ALVAREZ, M., (2008) Un enfoque creativo basado en las técnicas de Gianni Rodari, España. Ed. CIDE
- BERNARDEZ, E. (1992) Introducción a la lingüística del texto.-Ed. Espasa
- DIAZ, F. (junio 2011) Fundamentación Epistemológica del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la asignatura lengua española, con énfasis en la expresión escrita y en particular la producción de textos escritos en sexto grado. En Cuaderno e Educación y Desarrollo Cuba (3) 28.
- DISEÑO CURRICULAR NACIONAL de la Educación Básica Regular. Ministerio de Educación. (2009) (2da.ed). Biblioteca Nacional del Perú. Lima.
- FERNANDEZ DE LA VEGA, O. (1960) Teoría Literaria y Lecturas. La Habana. Ed. Pueblo y Educacion..
- DIAZ, F. (1980) María. Ciencias Pedagógicas. La Habana. Editorial Pueblo y Educacion..
- GODOY, A. (1993) Relación de texto de Flower, Hayes y otros. Estados Unidos. Ed. Fondo Cultura.
- GUTIERREZ, F. (1997) Metodología para el aprendizaje de la expresión escrita-

- HIDALGO, M. (2012) La escritura de textos. Salamanca. Recuperado el 16 de junio del 2012 de <http://Internet<www.monografias.com/trabajos36/naturaleza.shtm>>
- JOLIBERT, J. y Grupo de Docentes de Ecoen. (1997) Formar niños productores de textos. (7ma ed.). Santiago de Chile. Domen Estudio.
- LIZARRITURRI, G. (2010) Estrategias metalingüísticas y Meta cognitivas que intervienen en la producción escrita Ciudad: Editorial Buenos Aires: Argentina FLACSO. Sede Académica Argentina P. 196
- MIRANDA, L y SCHLEICHER A. (2010) La educación peruana en el contexto PISA. Grupo Santillana
- PLAN LECTOR. (1997) Estrategias para formar niñas y niños lectores en el aula, la escuela y la comunidad. Ministerio de Educación. Lima Perú. Ed. Mundo Grafico S.A.
- RAMOS, M. (2011) “El problema de comprensión y producción de textos en el Perú” en Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (5)1.p. 4
- TAMAYO, S. (2008) Argumentar y escribir, un proyecto de producción textual que convence. Colombia.
- VERON, A. (2008) Tesis: “Sistema de ejercicios para favorecer la producción de textos descriptivos en la fase de la pre escritura del quinto grado de la escuela primaria Granma”. Chile. Universidad de Sorbona.

# ANEXOS

## TEST PARA MEDIR PRODUCCION DE TEXTOS EN LOS ALUMNOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: MANUEL OCTAVIANO HIDALGO CARNERO

Alumno : \_\_\_\_\_

Grado : \_\_\_\_\_

### INSTRUCCIONES:

***Cuéntanos una historia sobre algo especial o interesante que te haya pasado a ti o a otra persona en el colegio.***



**HOJA DE BORRADOR:** *En esta página puedes escribir el borrador de tu texto. Aquí podrás preparar y organizar tu texto antes de pasarlo a limpio.*

**LIMPIO:** *Redacción final de tu texto.*

## ESCALA PARA MEDIR PRODUCCION DE TEXTOS EN LAS ALUMNAS

NOMBRE: \_\_\_\_\_

TEXTO PRODUCIDO: \_\_\_\_\_

ENUNCIADOS	SIEMPRE (3)	A VECES (2)	NUNCA (1)
El texto busca obtener el efecto esperado de acuerdo a su propósito o intención.			
La información es pertinente.			
La estructura elegida corresponde al tipo de texto.			
La letra se adapta al tipo de intención comunicativa (forma, tamaño, estilo, etc.).			
Las unidades de texto son pertinentes (títulos, subtítulos).			
La puntuación está utilizada adecuadamente.			
Las mayúsculas están utilizadas cuando corresponde.			
Los tiempos verbales están utilizados adecuadamente.			
El manejo de la orografía es acorde a las normas.			
Los conectores o nexos tales como: pero, si, entonces, después, luego, etc., están utilizados adecuadamente.			
La escritura es legible.			

La escritura revela creatividad de parte del autor.			
La extensión del texto corresponde a la solicitada.			

Observaciones:

---



---

Puntaje Obtenido: \_\_\_\_\_ Conclusión: \_\_\_\_\_

**SESIÓN DE APRENDIZAJE**  
**“PRODUCIMOS TEXTOS NARRATIVOS”**

**I. DATOS GENERALES:**

- a. INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Manuel Octaviano Hidalgo Carnero
- b. ÁREA : comunicación
- c. GRADO : Tercero
- d. DOCENTE : María Isabel zapata Sandoval
- e. HORA : 03 horas pedagógicas.

**II. APRENDIZAJES ESPERADOS:**

**III.**

COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES
Comprende textos escritos	Recupera información de diversos textos escritos.	Reconoce la estructura externa y las características del formato radiofónico radiodrama.
	Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características y cualidades de las personas, los personajes y los lugares en libretos radiofónicos.
		Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
		Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.

#### IV. SECUENCIA DIDÁCTICA:

FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los estudiantes escuchan el audio <i>Que el Sol no nos separe</i>, disponible en el enlace: <a href="http://www.radialistas.net/article/que-el-sol-no-nos-separe-1/">http://www.radialistas.net/article/que-el-sol-no-nos-separe-1/</a></li> <li>✓ El docente pregunta: <i>¿Qué les parece esta parte de la historia? ¿De qué trata? ¿Quiénes son los personajes? ¿Cuáles son las acciones más importantes? ¿Dónde ocurren los hechos? ¿Cómo terminará la historia?</i></li> <li>✓ Los estudiantes responden oralmente y el docente registra la información en un mapa semántico dibujado en la pizarra.</li> <li>✓ Se presenta la segunda parte de la historia. Disponible en el enlace: <a href="http://www.radialistas.net/article/que-el-sol-no-nos-separe-2/">http://www.radialistas.net/article/que-el-sol-no-nos-separe-2/</a> Al término de la audición se contrasta y se completa la información en el mapa semántico trabajado. (En este punto, hemos apelado a los saberes previos de los estudiantes sobre el texto narrativo).</li> <li>✓ A continuación, se entrega en versión impresa el texto <i>Que el Sol no nos separe</i>. (ver ficha 16)</li> <li>✓ Los estudiantes realizan los siguientes procedimientos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican la estructura, separando mediante llaves el planteamiento inicial, el nudo o conflicto y el desenlace.</li> <li>- Resaltan la descripción de los sentimientos con música.</li> <li>- Marcan la descripción del ambiente y las acciones con efecto.</li> <li>- Marcan las escenas y verifica las cortinas musicales entre una y otra.</li> </ul> </li> <li>✓ El docente induce a la presentación del aprendizaje esperado y la sesión denominada producimos textos narrativos: <i>Contando una historia</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra. Mota.</li> <li>- Plumones de pizarra acrílica.</li> <li>- Cuaderno de trabajo.</li> </ul>	30'
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El docente explica a sus estudiantes cómo adaptar un cuento para llevarlo al formato de radiodrama. Para esto, toma como base el ejemplo propuesto <i>Que el Sol no nos separe</i>.</li> <li>✓ Se contrastan las actividades desarrolladas hasta el momento y se revisan los anexos 2 y 3 (ver ficha 17 y 18)</li> <li>✓ Los estudiantes consideran las siguientes pautas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Copias del texto <i>Que el Sol no nos separe</i></li> <li>- Fichas de lectura</li> <li>- Lapiceros</li> <li>- Resaltadores de</li> </ul>	55'



	<p>(ver ficha 19)</p> <p>✓ El docente acompaña a los grupos de trabajo en el proceso. Será importante verificar la construcción del perfil de los personajes.(ver ficha 20)</p> <p><i>Describir el ambiente y los personajes.</i> El narrador tiene la oportunidad de hacernos ver el lugar donde ocurre la acción, el paisaje. Él no debe ocuparse de la interioridad de los personajes, sino de describir los exteriores.</p>	<p>colores</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plumón de pizarra acrílica</li> <li>- Mota</li> <li>- Cuentos seleccionados</li> </ul>	
<b>CIERRE</b>	<p>✓ El docente entrega una copia del anexo 4 (ver ficha 21) sobre las normas convencionales para la redacción del libreto radiofónico. Todas ellas resultarán útiles para los actores, el director y el operador técnico.</p> <p>✓ Se revisa con los estudiantes los dos ejemplos de redacción del libreto del radiodrama verificando cada uno de los aspectos. Se usan resaltadores de colores.</p> <p>✓ Los estudiantes realizan la planificación de su libreto radiofónico y elaboran el plan de escritura.</p> <p>✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ficha metacognitiva</li> <li>- libreto del radiodrama</li> </ul>	50'

## **SESIÓN DE APRENDIZAJE**

### **“ESCRIBIMOS UN LIBRETO RADIOFÓNICO”**

#### **I. DATOS GENERALES:**

- a. INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Manuel Octaviano Hidalgo Carnero
- b. ÁREA : comunicación
- c. GRADO : Tercero
- d. DOCENTE : María Isabel zapata Sandoval
- e. HORA : 03 horas pedagógicas.

#### **II. APRENDIZAJES ESPERADOS:**

COMPONENTE	CAPACIDAD	INDICADORES
Produce textos escritos	Textualiza sus ideas, según las convenciones de la escritura.	Escribe el guion para un radiodrama sobre un tema juvenil a partir de su experiencia, conocimientos previos y fuentes de información.
		Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
		Establece la secuencia lógica en la historia que se narra.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.

### III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ El docente da la bienvenida a los estudiantes y afirma los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión.</li> <li>✓ El docente recapitula con los estudiantes, el plan de escritura trabajado en la sesión anterior e induce a la presentación del aprendizaje esperado y la sesión denominada Escribimos un libreto radiofónico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pizarra. Mota.</li> <li>- Plumones de pizarra acrílica.</li> <li>- Cuaderno de trabajo.</li> </ul>	15'
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los estudiantes, organizados en los grupos de producción del radiodrama, inician la textualización del libreto. Para ello, deben contar con el cuento o experiencia adaptada, además de realizar los procedimientos para textualizar el libreto, tomando como base el anexo 4 revisado en la sesión anterior. Los ejemplos analizados serán los referentes para esto. Recordar las pautas para las escenas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se da una escena en un mismo tiempo y en un mismo lugar.</li> <li>- Cambia el lugar, cambia la escena.</li> <li>- Cambia el tiempo, cambio de escena.</li> <li>- Utilizar la cortina musical para el cambio de escena, lugar y tiempo.</li> <li>- Fijarse en el argumento y cómo se va armando la historia.</li> <li>- El tiempo destinado es de 5 a 10 minutos como máximo.</li> </ul> </li> <li>✓ El docente monitorea y asesora el trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de lectura</li> <li>- Lapiceros</li> <li>- Plumón de pizarra acrílica</li> <li>- Mota</li> <li>- Portafolio del estudiante</li> <li>- Cuento o experiencia adaptados</li> </ul>	75'
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los estudiantes revisan la redacción del libreto y reescriben.</li> <li>✓ Ensayan de acuerdo con los roles asignados para verificar tiempos y consistencia de diálogos.</li> <li>✓ Se autoevalúan.</li> <li>✓ Se cierra la sesión con las preguntas de metacognición:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libreto redactado</li> <li>• Diccionario.</li> <li>• Ficha de Metacognición</li> </ul>	45'